البيئة الصفية لموضوع اللغة الإنجليزية كما يراها معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية في نابلس

English Classroom Environment as Perceived by English Language Teachers in Nablus

فواز عقل

قسم أساليب التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

بريد إلكتروني: *f_aqel2001@yahoo.com*

تاريخ التسليم: (٧/ ٩/ ٢٠٠٣)، *تاريخ القبول:* (١٥/ ٦/ ٢٠٠٤)

ملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع البيئة الصفية لموضوع اللغة الإنجليزية كما يراها معلمو اللغة الإنجليزية ومعلماتها في نابلس، وتحديد أثر الجنس، والخبرة والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي في ممارسات البيئة الصفية، بالإضافة إلى تحديد أهم المشكلات الصفية التي يواجهها معلمو اللغة الإنجليزية، ولتحقيق ذلك، سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية: ١. ما واقع البيئة الصفية لموضوع اللغة الإنجليزية كما يراها معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدينة نابلس؟ ٢. ما أهم المشكلات الصفية اليومية التي تواجه معلمي اللغة الإنجليزية في مدينة نابلس؟ ٣. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) لمتغيرات الجنس والخبرة، والمؤهل العلمي والمرحلة التعليمية التي يعلمها المدرس، على البيئة الصفية؟ تكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة الإنجليزية ومعلماتها في جميع المراحل الدراسية في مدينة نابلس، وقد بلغ عدد المعلمين (١٦٦) معلماً موزعين على (٦١) مدرسة، وتم اختيار المدارس ذات الأرقام الزوجية وعددها (٣٠) مدرسة، وتضم (٦٦) معلماً ومعلمة، منها (٤٦) معلمة و(٢٠) معلماً. وقد تم تطوير أداة الدراسة استبانة لجمع المعلومات، والتي اشتملت على (٤٦) فقرة. وتم التأكد من صدقها وثباتها، وأجريت التحليلات الإحصائية المناسبة، وبينت نتائج الدراسة أنه لا يوجد لأي من متغيرات الدراسة أثر في البيئة الصفية، وأن أكثر المشكلات التي يواجهها معلم اللغة الإنجليزية تتمثل في ازدحام الصفوف، وطريقة جلوس الطلاب والتقيد بالكتاب، وقلة الوسائل التعليمية. وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصى الباحث بعدة توصيات أهمها: إقامة دورات وورش عمل لتدريب المعلمين على معالجة أنماط جديدة من السلوك الصفي، وضرورة استبدال طريقة جلوس الطلاب في الصفوف، وإجراء دراسة تجريبية لمعرفة أثر البيئة الصفية في تحصيل الطلاب.

Abstract:

This study sought to identify the English classroom environment as perceived by English Language Teachers in Nablus, and to find out the effect of gender, experience, school stage, and academic qualification on the classroom environment. Further, this study aimed at identifying the most important problems facing the English language teacher . To this end, the study endeavored to answer the following questions: 1. What is the reality of the English classroom environment as viewed by the English language teachers? 2. What are the most important daily classroom problems facing the English Language teachers? 3. Are there a statistical differences in sex, experience, school stage, and academic qualifications on the classroom English environment? The population of the study was the English language teachers of both sexes in all school stages in Nablus. The number of teachers was 166 distributed among 61 schools. Schools chosen were those carrying even numbers. The total number of schools was 30 which included 66 teachers of both sexes. Of these, 46 were females and 20 were males. The researcher developed a 46-item questionnaire to collect the data. Validity and reliability were tested; appropriate statistical analyses were conducted. It was found out that the study variables had no impact on the English classroom environment. It was also found out that most of the problems facing the English language teachers in schools had to do with classroom crowdedness, students' seating, sticking to the textbook and short supply of educational aids. In the light of these findings, the researcher recommended that training courses and workshops be held for teachers on new patterns of classroom behavior. He also recommended changing the way of students' seating in classrooms. He also suggested conducting an empirical study to identify the impact of the English classroom environment on the students' achievement.

المقدمة:

نادى التربويون أمثال ريفيرز (Rivers, 2000) وسبرنج (Spring, 2000) منذ بداية القرن العشرين بالاهتمام بالبيئة الصفية المرنة المتنوعة -المشجعة والممتعة من خلال ادخال عنصر التشويق والتنويع والإثارة، وذلك باستعمال التكنولوجيا، والوسائل التعليمية المتعددة المتاحة.

وفي منتصف القرن الماضي، زاد اهتمام المربين بالبيئة الصفية الداعمة للمتعلم، والداعية إلى تفاعله الصفي مع المعلم ومع جميع المتعلمين.

وخلال العقدين الأخيرين من القرن الماضي، ركزت البيئة الصفية على المتعلم كمحور

للعملية التعليمية، لأن نجاح التعليم يعتمد على التركيز على محورية المتعلم، لأن عملية التعلم ترتبط بما يقوم به المتعلم وليس المعلم، لذلك يجب على البيئة الصفية توفير الفرص والخيارات والنشاطات للمشاركة الصفية الفاعلة، وذلك من خلال:

١. تدريب المعلمين على إدارة البيئة الصفية المشجعة للتعلم الفعال.
٢. تطوير الأنشطة المتنوعة المرنة التي تنمي المهارات العليا كالنقد والتحليل والتجميع والتقويم، وحل المشكلات واصدار احكام، واتخاذ قرارات مستقلة تقود إلى تحمل المسؤولية.
٣. تشجيع التعاون بين المتعلمين بدل المنافسة.
٤. اتاحة الفرصة للمتعلمين للمبادرة باختيار الأنشطة بأنفسهم وإدارتها.

إن البيئة الصفية التقليدية التي تعتمد على اللفظية والتلقين والتي يكون المعلم فيها ملقناً والمتعلم متلقياً سلبياً لا تفي باحتياجات المجتمع والمتعلم المستقبلية.

إن البيئة الصفية المطلوبة للقرن الحادي والعشرين، يجب أن تركز على عملية التعلم القائمة على المجهود الذاتي للمتعلم، وعلى استقلاليته من خلال دمج التكنولوجيا في عمليات التعلم، والتركيز على المتعلم نفسه كهدف رئيسي من خلال أهداف العملية التعليمية، بدل التركيز على التعليم بتوجيه وإشراف من المعلم.

والبيئة الصفية الجديدة ترى دور المعلم المستقبلي من ناقل للمعرفة إلى مخطط ومنظم ووسيط وقائد ومسير وميسر من خلال الأنشطة الآتية: (عقل، ٢٠٠٢) (وريفيرز، 2000) و(ريل، ٢٠٠٠) و(سويل، Sewel ١٩٧٥).

١. دعم المتعلم ومساعدته على التعلم لا التحكم فيه.
٢. مواكبة المستجدات.
٣. إدارة البيئة الصفية من المجموعات الصفية المتعاونة.
٤. اتاحة الفرصة أمام المتعلمين لقيادة البيئة الصفية.
٥. توفير الفرصة أمام المتعلمين لبناء المعرفة والإبداع.
٦. تقويم المتعلمين من خلال السياق التدريسي، وليس من خلال الامتحانات فقط.

٧. التقويم المستمر للمعلم والمتعلم.
٨. التعاون مع المتعلمين وتشجيع التعاون فيما بينهم.
٩. التركيز على دور المعلم كأحد أعضاء البيئة الصفية.
١٠. اعتماد التخطيط والتصميم والتقويم والمتابعة.
١١. التركيز على فردية المتعلمين.
١٢. نقل المتعلمين إلى العصر الذي يعيشون فيه.

وقد أشار عقل (٢٠٠٢) أن في مثل هذه البيئة يكون المتعلم:

١. مسؤولاً عن النمو المعرفي.
٢. قادراً على التفاعل والتعامل مع مصادر المعرفة.
٣. قادراً على البحث عن المعلومات وتحليلها وتجميعها.
٤. قادراً على حل المشكلات واتخاذ القرارات.
٥. قادراً على استخدام التكنولوجيا.

يتضح – كذلك - مما سبق، أن التعلم هو عملية نمو يتطلب من المتعلم:

١. التنظيم والتفاعل والمشاركة.
٢. الحوار والمناقشة مع الآخرين ومناقشتهم.
٣. استخدام استراتيجيات تعلم مختلفة ضرورية للتعلم.(www.kri zy.com,2003).

إن التحدي الكبير الذي تواجهه بيئة المستقبل يتمثل في:

١. إعداد الفرد ليتحول من حالة الاعتماد الكلي على المعلم إلى الاعتماد على نفسه من Teacher - centered إلى Student - centered.
٢. تحول البيئة الصفية إلى بيئية شراكة حيث يصبح المتعلم شريكاً (Full partner) في العلمية التعليمية.
٣. تحول البيئة الصفية من بيئة مغلقة إلى بيئة منفتحة متنوعة من حيث طرق التدريس، والأنشطة، وتنوع الفرص، والخيارات المتاحة. (سبرنج، ٢٠٠٢).
٤. التحول من بيئة ثابتة إلى متحركة فيها أنماط مختلفة لجلوس الطلاب حسب النشاط الصفي.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

من خلال مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالبيئة الصفية واطلاع الباحث وخبراته التدريسية وزياراته للمدارس للإشراف على مساق التربية العملية والمشاركة في برامج المدرسة وحدة تدريب لأكثر من عشر سنوات لاحظ الباحث أن هناك تبايناً واختلافات في واقع البيئة الصفية من مدرسة لأخرى حيث لم يتم دراسة هذا الواقع بشكل جدي، بالرغم من أهمية وحيوية واقع البيئة الصفية في التأثير على العملية التعليمية.

ويرى عقل (٢٠٠٢) أن العملية التعليمية عملية شراكة بين المعلم والمتعلم، من خلال ما يسمى بالجو العائلي (Family Atmosphere) الذي يمكن الوصول إليه من خلال التنويع بأساليب التدريس، والنشاطات الصفية واللاصفية، والوسائل التعليمية، وطرق التقويم، والتفاعل الصفي الإيجابي، والعلاقات الودية بين المعلم والمتعلم.

وقد اعتبر (عقل، ٢٠٠٢) أن البيئة الصفية بمكوناتها وما يجري فيها من أهم العوامل التي تؤثر على التدريس الفعال.

وبالتحديد يمكن إيجاز مشكلة الدراسة بالإجابة عن التساؤلات الأتية:

١. ما واقع البيئة الصفية لموضوع اللغة الانجليزية كما يراها معلمو ومعلمات اللغة الانجليزية في مدينة نابلس؟
٢. ما أهم المشكلات الصفية اليومية التي تواجه المعلمين خلال التدريس اليومي؟
٣. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمرحلة التعليمية التي يعلمها المدرس، والمؤهل العلمي على واقع البيئة الصفية لموضع اللغة الإنجليزية كما يراها معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدينة نابلس؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

١. التعرف إلى واقع البيئة الصفية لموضوع اللغة الإنجليزية كما يراها معلمو ومعلمات

اللغة الإنجليزية في مدينة نابلس.

٢. التعرف إلى الفروق في مواصفات البيئة الصفية لموضوع اللغة الانجليزية كما يراها معلمو ومعلمات اللغة الانجليزية في مدينة نابلس تبعاً لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي.

٣. التعرف إلى أهم المشكلات الصفية اليومية التي يواجهها معلم اللغة الإنجليزية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في ما يلي:

إن التعرف إلى مواصفات البيئة الصفية لموضوع اللغة الانجليزية قد يسهم في تحسين الممارسات التربوية لمعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية الصفية، ومن المؤمل:

١. أن تثري هذه الدراسة الأدب الخاص المتعلق بالبيئة الصفية لموضوع اللغة الانجليزية، هذا الأدب، وإن كان متوفراً في الخارج إلا أنه يكاد يكون معدوما في فلسطين.

٢. أن تساعد هذه الدراسة في التعرف إلى دور متغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والصفوف التي يدرسها المعلم في البيئة الصفية.

٣. أن تسهم هذه الدراسة في التعرف إلى البيئة الصفية الملائمة لموضوع اللغة الانجليزية، سيما بعد أن تم البدء في تدريس اللغة الانجليزية من الصف الأول الأساسي في فلسطين، وقد تم إجراء الدراسة باللغة العربية حتى يتم الاستفادة منها من قبل جميع المعلمين، نظراً لوجود كثير من المعلمين المعلمات الجدد، حيث يصعب على كثير من منهم فهم المعنى المقصود منها.

تعريف المصطلحات:

البيئة الصفية:

مفهوم شامل يتضمن الطالب والمعلم، وتفاعل الطالب مع بقية الطلبة وطريقة التعليم والعناصر التنظيمية من حجم الصف، وعدد الطلاب فيه (Raviv and Reisel, 1993).

وتعني مجموعة المؤثرات الخارجية وكل ما يتدخل في الموضوع، والتي يمكن أن تؤثر في حياة الإنسان وسلوكه(Sewel, 1975).

أما تعريف الدراسة الحالية للبيئة الصفية:

فهو كل المتغيرات التي تُكوّن البيئة، مثل؛ حجم المكان، وعدد المشاركين (معلم + طلاب)، والأدوات، والحاجات، والامكانيات، والنشاطات، وأن هذه المتغيرات يمكن أن تكون عاملاً مشجعاً إن وجدت، وعامل إعاقة إن لم توجد.

حدود الدراسة:

١. تقتصر الدراسة على مواصفات البيئة الصفية لموضوع اللغة الانجليزية كما يراها معلمو ومعلمات اللغة الانجليزية في مدينة نابلس لعام ٢٠٠٣م من خلال استبانة الدراسة وعليه فإن تصميم النتائج يأتي ضمن هذا المجتمع فقط.
٢. تقتصر الدراسة على دور متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والصفوف التي يدرسها المعلم، وعليه فإن تصميم نتائجها يأتي ضمن هذه المتغيرات الخاصة بمجتمع الدراسة.

الدراسات السابقة:

لم يلق موضوع البيئة الصفية الخاصة باللغة الانجليزية اهتماما كبيراً في الدراسات التربوية العربية بشكل عام والفلسطينية بشكل خاص، إلا أن الباحث استطاع مراجعة الأدب المتعلق بموضوع اللغة الانجليزية، فاطلع على القليل من الدراسات العربية من خلال الانترنت التي أكدت أن المعلم كموجه للبيئة الصفية له أثر كبير فاعلاً، وهذا ما ركزت عليه الكثير من الدراسات حيث اعتبر كوهين وماتين (Cohen & Manion, 1977) أن المعلم مسؤول عن عدد من المهام والواجبات الشاملة المهمة لتأسيس بيئة صفية تعليمية فاعلة.

في حين أكد هول (Howell, 1979) أنه يمكن اعادة تشكيل البيئة واتجاهات الطلبة من خلال ما يقوم به المعلم، بينما أكد (Roudledge & Paul, 1976) أن الجو الصفي يشمل

جميع الخصائص التي يضعها المعلم والطلاب في غرفة الصف.

وقد رأى كوري وآخرون (Corrie et.al, 1982) أن المعلم يلعب دوراً نشطاً في توجيه نشاطات الطلاب المختلفة كالمشاركة والتفاعل في البيئة الصفية.

ويرى هاتسيون(Hutchison, 1998) أن البيئة الصفية تشمل العلاقات بين المعلم والطلاب.

أما دورمون وفريزر وروبي (Dorman, Fraser, and Robbie, 1997) فقد اعتبرا أن البيئة الصفية مهمة للتنبؤ بتعلم الطلبة.

وفي دراسة ونج (Wong, 1998) في هونج كونج كما جاءت فريزر(Fraser, 1981) أظهرت الدراسة أن كثيراً من الطلاب قد حددوا المعلم كأكثر العناصر المهمة والحاسمة في البيئة الصفية الإيجابية.

وأكد بلاتش وبلاتش (Balch & Balch, 1987) كما جاء في تشوبل وتشوبل(Schewbel, and Schewbel , 1992) أن الاستمرارية والتنظيم الجيد واشغال الطلاب والمزاج والقوانين الصفية ومناقشتها مع الطلاب هي خطوة جيدة لبناء جو صفي دافئ وودي، وأن المعلم يعزز البيئة الصفية لأن التعلم الحقيقي هو عملية نشطة.

وأجرى الدريدج وفريزر(Aldridge, & Fraser, 1999) دراسة شملت ستة باحثين استراليين وسبعة باحثين من تايوان من خلال مقارنة البيئة الصفية في البلدين، وكذلك البحث في العناصر التي تؤثر على البيئة الصفية في كل بلد، بهدف تحديد الفروق بين البيئة التعليمية الاسترالية والتايوانية، وتم جمع المعلومات من خلال استبانة مكونة من (٧) أبعاد، ومقابلات مع المعلمين والطلاب على عينة قوامها (١٠٨١)، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب الاستراليين كانوا أكثر إيجابية في نظرتهم للبيئة الصفية من الطلاب التايوانيين.

وفي دراسة درايدن وفريزر (Dryden and Fraser, 1996) كما جاء في واكس مان ونستين (Waxman & Weinstein, 1997) حيث تم فحص أثر البيئة الصفية في تحصيل طلاب الرياضيات في المدارس الريفية.

واعتبر كل من ونج ووتكنز (Wong & Watkins, 1998) أن البيئة الصفية بشكل عام، هي أهم نموذج يؤثر في طريقة دراسة الطلاب وفي نتائجهم، وأن البيئة الصفية لها علاقة إيجابية بالتحصيل.

أما كوجيما (Kojima, 1997) فوجدت في مراجعتها لأحدث الدراسات المتعلقة بالبيئة الصفية أن الصداقة والتعاون يعتبران من أهم أهداف المعلم وأن البيئة الصفية يجب أن تعزز الصداقة والإنجاز والمشاركة الفاعلة لتشكيل الحياة المدرسية.

وفي دراسة مونز (Monz, 1996) حول البيئة الصفية لمساعدة المعلمين على تحسين بيئتهم الصفية من خلال تقدير المعلم الذاتي على مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة على عينة، مكونة من (٤٤) معلماً و(٢٢٠) طالباً من خلال امتحان قبلي وامتحان بعدي من خلال استبانة تحتوي على (٧) أبعاد. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين في المجموعة التجريبية غيروا من وجهة نظرهم نحو صفوفهم، وأن الطلاب أظهروا فروقاً دالة إحصائياً مقارنة مع طلاب المجموعة الضابطة.

وأظهرت دراسة ولبرج (Wallberg, 1974) كما جاء في هوي وآخرون (Hoy, et.al, 1998) حول البيئة التعليمية أن الزيادة في نتائج الاختبار التحصيلي التقليدي تحدث عندما يكون هناك مزج بين العلاقات الداعمة الدافئة ما بين المعلم وطلبته.

وفي نقاش حول التفاعل الصفي فقد أكد بارتال (Bar-Tal, 1994) أن غرفة الصف ليست هي البيئة الثابتة ولكنها توفر موقفاً اجتماعياً متغيراً، وحدد بعض الخصائص للجو الاجتماعي الذي يستحق أن يهتم به، مثل المناقشة الجماعية، وطريقة تقديم المعلم للموضوع فترة السؤال والجواب، وكذلك الألعاب داخل الصف، وأضاف أن الصف هو مكان عمل.

وعن خصائص البيئة الصفية الجيدة حدد مندلر وكيروين (Mendler & Curwin, 1983) النقاط الآتية:

- ثقة الطالب بقدراته وببيئته.
- قدرة الطالب على تغيير سلوكه.

- قدرة الطالب على الاختيار.
- اعطاء فرصة للطالب لتحمل المسؤولية.

وفيما يتعلق بالنمو اللغوي فقد أكد كوركوران (Corcoran, 1970) أن الجو الصفي يؤثر في النمو اللغوي، لأن الصف هو المكان الذي يشعر فيه الطالب بالاحترام والقبول، وتوفر له فرصاً ملائمة لاكتشاف معنى اللغة، وأن اتجاهات المعلم كحدة الصوت، وتعابير الوجه تؤثر في النمو اللغوي.

وبخصوص ازدحام الصفوف بين بروان (Brown, 1994) أن مشكلة ازدحام الصفوف كانت مهملة في الدراسات السابقة، وبشكل عام، فإن الصف الذي يحتوي على أقل من (٣٠) طالباً هو بيئة مثالية لتعليم وتعلم اللغة، وأن الصفوف التي تحتوي على أكثر من (٥٠) طالباً ليست ببيئة محببة لتوفير التعليم.

ويضيف بروان (Brown, 1994) أنه إذا أصر معلم اللغة على توفير نشاطات صعبة، فإن الخوف، وقلة الفرص التعليمية، تؤثران على الصفوف المزدحمة، وأن الطلاب في الصفوف الصغيرة لديهم فرص أكثر للتعبير من الصفوف المزدحمة، وأن معلمي اللغة لصفوف كبيرة لديهم قليل من الوقت لأعطاء المتعلمين تغذية راجعة على واجباتهم المختلفة.

وحول مكان جلوس الطالب في البيئة الصفية أكدت العديد من الدراسات كما جاء في دراسة الهاجري (٢٠٠٣) على موقع (www.uqu.sa./majalat.) أن العلاقة بين موقع جلوس الطالب واتجاهاته له أثر على تفاعل الطالب مع المعلم ومن هذه الدراسات دراسة سلفرستين (Silverstien, 1976) الذي يؤكد أن قدرة الطالب على التحدث بصورة أكبر أو أقل إلى الآخرين تتأثر بموقع جلوس الطالب في الصف.

وما أشار إليه جود (Good, 1977) إلى تأثير موقع جلوس الطالب في العلاقات المتبادلة مع الطلاب الآخرين.

وما ذكره بيكر (Becker, 1973) أن طلاب المقاعد الأمامية يحملون مشاعر حب وود تجاه مدرسهم أكثر من طلاب المقاعد الخلفية.

وما بيَّنه ارمسترونج (Armstrong, 1992) أن الثقة بالنفس ترتفع عند جلوس الطالب على المقعد الأمامي بين الذكور.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية في جميع المراحل الدراسية في مدينة نابلس عام (٢٠٠٣)، وقد بلغ عدد المدرسين في نابلس (١٦٦) مدرساً موزعين على (٦١) مدرسة، حيث حصل الباحث عليها مرتبة من مديرية التربية والتعليم في نابلس، وتم اختيار المدارس ذات الأرقام الزوجية فيها، حيث بلغ عدد المدارس (٣٠) مدرسة، تشتمل على (٦٦) معلماً ومعلمة منها (٤٦) معلمة و(٢٠) معلماً، والجداول رقم (١)، (٢)، (٣)، (٤) تبين توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والصفوف التي يدرسها المعلم.

جدول (١): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	٢٠	٣٠,٣
أنثى	٤٦	٦٩,٧
المجموع	٦٦	١٠٠

جدول (٢): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة	العدد	النسبة المئوية
من سنة – ٥ سنوات	٥	٧,٦
من٦ – ١٠ سنوات	١٠	١٥,٢
من ١١ سنة فأكثر	٥١	٧٧,٣
المجموع	٦٦	١٠٠

جدول (٣): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الشهادة العلمية

الشهادة العلمية	العدد	النسبة المئوية
دبلوم	٢٤	٣٦,٤
بكالوريوس	٣٤	٥١,٥
ماجستير	٨	١٢,١
المجموع	٦٦	١٠٠

جدول (٤): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الصفوف التي يدرسها المعلم

الصفوف التي يدرسها المعلم	العدد	النسبة المئوية
من الأول – الخامس	٢١	٣١,٨
من السادس - العاشر	٢٧	٤٠,٩
الحادي عشر والثاني عشر	١٨	٢٧,٣
المجموع	٦٦	١٠٠

أداة الدراسة:

قام الباحث في ضوء اطلاعه على الدراسات السابقة المتعلقة بالبيئة الصفية بالإضافة إلى تدريسه موضوع أساليب اللغة الانجليزية والإشراف على مساق التربية العملية في المدارس الحكومية بإعداد استبانة تشتمل على (٥٠) فقرة، وبعد التحكيم واستشارة مختصين، أجريت تعديلات على بعض الفقرات، وحذف بعضها فأصبحت (٤٦) فقرة.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت (Likert) بسلمه الخماسي من أجل الإجابة عن فقرات الاستبانة التي تم صياغتها بطريقة إيجابية، وكانت أوزان الاستجابة على الفقرات كما يلي:

- كبيرة جداً (٥) درجات.
- كبيرة (٤) درجات.
- متوسطة (٣) درجات.
- قليلة (٢) درجتان.
- قليلة جداً (١) درجة واحدة.

وتم وضع سؤال مفتوح "لتحديد أهم المشكلات الصفية اليومية التي يواجهها" معلم اللغة الانجليزية؟

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات لملاءمتها لأغراض الدراسة.

صدق الأداة وثباتها:

أعد الباحث استبانة لمعرفة واقع البيئة الصفية لموضوع اللغة الانجليزية كما يراها معلمو ومعلمات اللغة الانجليزية في جميع المراحل الدراسية في مدينة نابلس، وتكونت الاستبانة من (٥٠) فقرة مصاغة صياغة إيجابية، ومن اجل التأكد من صدق الاستبانة ومدى قياسها لما وضعت لقياسه، قام الباحث بعرضها على لجنة من المحكمين من كلية التربية ومعلمين لموضوع اللغة الانجليزية حيث تكونت اللجنة من (٩) محكمين.

واستفاد الباحث من تعليقات المحكمين واقتراحاتهم، وقام بإجراء التعديلات، وذلك باعتماد الفقرات التي أجمع عليها (٦) محكمين، وبعد التحكيم أصبحت (٤٦) فقرة، وهي الصورة النهائية للاستبانة.

ولقياس ثبات الاستبانة تم تطبيق معادلة (كرونباخ الفا) لحساب معامل ثبات الأداة، وكانت قيمة معامل ثبات الأداة (٩١,٤٦) وهي قيمة مقبولة تربوياً لاغراض البحث.

متغيرات الدراسة:

- المتغيرات المستقلة (Independent Variable): وتتمثل في الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والصفوف التي يدرسها المعلم.
- المتغير التابع (Dependent Variable): ويتمثل في تقدير المعلمين والمعلمات على فقرات الاستبانة.

المعالجات الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات استخدم الباحث برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للإجابة عن السؤال الأول، وكذلك استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للإجابة عن الفرضيات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يأتي عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها تبعاً لتسلسل الأسئلة والفرضيات:

أولاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول الذي نصه:

ما واقع البيئة الصفية لموضوع اللغة الانجليزية كما يراها معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدينة نابلس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لفقرات الاستبانة، ومن ثم ترتيبها تنازليا وفق المتوسط الحسابي، والجدول رقم (٥) يبين النتائج. واعتمد الباحث التقديرات التالية بالنسبة المئوية، للتعبير عن مستوى الاستجابة:

- ٨٠% - فأكثر تعبر عن درجة استجابة مرتفعة جداً.
- ٧٠% - ٧٩,٩% تعبر عن درجة استجابة مرتفعة.
- ٦٠% - ٦٩,٩% تعبر عن درجة استجابة متوسطة.
- ٥٠% - ٥٩,٩% تعبر عن درجة استجابة قليلة.
- أقل من ٥٠% تعبر عن درجة استجابة قليلة جداً.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لفقرات الاستبانة مرتبة تنازليا وفق المتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	رقمها في الاستبانة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى الاستجابة
١	أعامل الطلبة معاملة ودية لتحفيزهم على تعلم اللغة الإنجليزية.	١٢	٤,٦١	٠,٥٢٣	٩٢,٢	مرتفعة جداً
٢	أعمل على التنويع في الطرق والأساليب عند تدريس اللغة الانجليزية.	٢٠	٤,٥٩	٠,٥٢٦	٩١,٨	مرتفعة جداً
٣	أناقش جميع التمارين اللغوية في الصف.	٣٨	٤,٥٨	٠,٦٠٩	٩١,٦	مرتفعة جداً
٤	أشجع الطلبة على الإصغاء النشط لما يقال باللغة الانجليزية.	٧	٤,٤٨	٠,٥٦١	٨٩,٦	مرتفعة جداً
٥	أحبب الطلبة باللغة الانجليزية.	٣٩	٤,٤٨	٠,٥٦٢	٨٩,٦	مرتفعة جداً
٦	أتفهم حاجات الطلبة اللغوية ورغباتهم.	٢	٤,٤٨	٠,٥٦١	٨٩,٦	مرتفعة جداً
٧	أشجع الطلبة على الكتابة السليمة باللغة الانجليزية.	٩	٤,٤٧	٠,٥٨٧	٨٩,٤	مرتفعة جداً
٨	أشجع الطلبة على التفكير باللغة الانجليزية.	٣	٤,٤٥	٠,٦١٢	٨٩	مرتفعة جداً
٩	أحترم آراء الطلبة ووجهات نظرهم.	١	٤,٤٤	٠,٥٠٠	٨٨,٨	مرتفعة جداً
١٠	أشجع الطلبة على ممارسة المهارات المختلفة للغة الانجليزية.	٤	٤,٤٢	٠,٦٠٩	٨٨,٤	مرتفعة جداً
١١	أركز في أسئلة الامتحان على المهارات اللغوية المختلفة.	٣٥	٤,٣٩	٠,٦٥٣	٨٧,٨	مرتفعة جداً
١٢	أشجع الطلبة على طرح الأسئلة أو الإجابة عنها باللغة الانجليزية.	١٥	٤,٣٩	٠,٥٦٣	٨٧,٨	مرتفعة جداً
١٣	استخدم عدة طرق في الامتحانات اللغوية.	٣٢	٤,٣٦	٠,٧٩٧	٨٧,٢	مرتفعة جداً

... تابع جدول رقم (٥)

الرقم	الفقرة	رقمها في الاستبانة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى الاستجابة
١٤	أشجع المحادثة بين الطلبة باللغة الانجليزية.	٥	٤,٣٥	٠,٧٥٤	٨٧	مرتفعة جداً
١٥	أرحب بالحوار والمناقشة اللغوية في الصف.	٤٢	٤,٣٣	٠,٥٠٦	٨٦,٦	مرتفعة جداً
١٦	أستعمل الكتاب اللغوي كمرجع.	٢٦	٤,٣٣	٠,٧٣٠	٨٦,٦	مرتفعة جداً
١٧	استخدم الواجبات البيتية اللغوية لتعزيز العمل الصفي.	٣٣	٤,٣١	٠,٧٢٦	٨٦,٢	مرتفعة جداً
١٨	أشعر الطلبة أنني واحد منهم.	٢٧	٤,٣١	٠,٦٨٣	٨٦,٢	مرتفعة جداً
١٩	أشجع الطلبة على لعب الأدوار خلال حصص اللغة الانجليزية.	١٠	٤,٣١	٠,٨٢٥	٨٦,٢	مرتفعة جداً
٢٠	أشجع الطلبة على المشاركة في الأنشطة الصفية اللغوية.	٦	٤,٣١	٠,٦٦٠	٨٦,٢	مرتفعة جداً
٢١	أشجع الطلبة على استعمال المفردات في جملة مفيدة.	١٩	٤,٣١	٠,٧٨٧	٨٦,٢	مرتفعة جداً
٢٢	أحاول ايجاد بيئة لغوية مرنة ومشجعة للطلبة.	١١	٤,٣١	٠,٥٨٦	٨٦,٢	مرتفعة جداً
٢٣	استخدم وسائل تعليمية متنوعة لمساعدة الطلبة على فهم المهارات اللغوية.	٢١	٤,٣٠	٠,٦٧٩	٨٦	مرتفعة جداً
٢٤	أعمل على الاكثار من الأنشطة اللغوية الصفية.	٣٧	٤,٣٠	٠,٦٥٥	٨٦	مرتفعة جداً
٢٥	أوزع أوراق الامتحان على الطلبة بعد وقت قصير من إجرائه.	٣٦	٤,٢٧	٠,٨٦٩	٨٥,٤	مرتفعة جداً
٢٦	أوفر للطلاب فرصاً متنوعة للمشاركة اللغوية.	٢٤	٤,٢٧	٠,٥٦٩	٨٥,٤	مرتفعة جداً

... تابع جدول رقم (٥)

الرقم	الفقرة	رقمها في الاستبانة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى الاستجابة
٢٧	أعمل على جعل غرفة الصف حيوية وجذابة.	١٦	٤,٢٦	٠,٦٨٦	٨٥,٢	مرتفعة جداً
٢٨	أشجع الطلبة على اعطاء أمثلة على الدرس اللغوي.	١٨	٤,٤٢	٠,٦٨١	٨٤,٨	مرتفعة جداً
٢٩	أعطي الطلبة فرصا كثيرة للتعبير باللغة الانجليزية.	١٤	٤,١٥	٠,٦١٤	٨٣	مرتفعة جداً
٣٠	أستعمل أشرطة مسجلة في حصص اللغة الانجليزية.	٤٦	٤,٠٦	١,٣٢	٨١,٢	مرتفعة جداً
٣١	أتقبل النقد والاقتراحات البناءة من جانب الطلبة.	٢٣	٤,٠٦	٠,٧٢٠	٨١,٢	مرتفعة جداً
٣٢	أستعمل التكرار اللغوي الفردي والجماعي.	٤٤	٤,٠٦	٠,٧٨٢	٨١,٢	مرتفعة جداً
٣٣	أعلق على إجابات الطلبة خلال تصحيح أوراق الامتحانات.	٣٤	٣,٩٧	٠,٩١١	٧٩,٤	مرتفعة
٣٤	أتوسع في شرح موضوع الدرس اللغوي.	٢٥	٣,٨٨	٠,٧٧٥	٧٧,٦	مرتفعة
٣٥	أسمح للطلبة بالسؤال في أي وقت من الحصة.	١٧	٣,٧٦	١,٠٣	٧٥,٢	مرتفعة
٣٦	استخدم الألعاب اللغوية بكثرة.	٢٢	٣,٧٣	٠,٨٨٦	٧٤,٦	مرتفعة
٣٧	أستعمل نظام المجموعات في ممارسة اللغة الانجليزية.	٤٠	٣,٧١	١,١٢	٧٤,٢	مرتفعة
٣٨	أشجع الطلبة على القراءة الخارجية باللغة الانجليزية.	٨	٣,٧١	٠,٩٢٤	٧٤,٢	مرتفعة
٣٩	أغير من طريقة جلوس الطلبة حسب الأنشطة اللغوية.	٤٣	٣,٧٠	١,٢٥٠	٧٤	مرتفعة

... تابع جدول رقم (٥)

الرقم	الفقرة	رقمها في الاستبانة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى الاستجابة
٤٠	أساعد الطلبة على اخراج لوحة حائط باللغة الانجليزية.	٣٠	٣,٦٧	١,٢٥٧	٧٣,٤	مرتفعة
٤١	أساعد الطلبة على تكوين نادٍ للغة الانجليزية.	٣١	٣,١٨	١,٢٨٨	٦٣,٦	متوسطة
٤٢	أشجع الطلبة على استعمال القاموس اللغوي في الحصة.	٤٥	٣,١١	١,٢٧٩	٦٢,٢	متوسطة
٤٣	أدعو بعض الزملاء لزيارة الصف.	٢٨	٢,٩٤	١,٢٢٦	٥٨,٨	قليلة
٤٤	أساعد الطلبة على اقامة معارض لغوية.	٢٩	٢,٥٩	١,١٤٩	٥١,٨	قليلة
٤٥	استخدم المناقشة اللغوية الصعبة بشكل شبه مستمر.	١٣	٢,٥٥	١,٠٩٨	٥١	قليلة
٤٦	أستعمل أفلاماً لغوية عديدة في دروس اللغة الانجليزية	٤١	٢,٢١	١,٠١٥	٤٤,٢	قليلة جداً
	الدرجة الكلية		**٤,٠٤**	**٠,٥٩٩**	**٨٠,٨**	**مرتفعة جداً**

يتضح من الجدول رقم (٥) أن درجة استجابة المعلمين حول واقع البيئة الصفية مرتفع جداً بشكل عام، حيث بلغت درجة الاستجابة (٨٠,٨%)، وقد حصلت الفقرات ذوات الأرقام (١٢، ٢٠، ٣٨، ٧، ٣٩، ٢، ٩، ٣، ١، ٣٥، ١٥، ٣٢، ٥، ٤٢، ٢٦، ٣٣، ٢٧، ١٠، ٦، ١٩، ١١، ٢١، ٣٧، ٣٦، ٢٤، ١٦، ١٨، ١٤، ٤٦، ٢٣، ٤٤) على درجة استجابة مرتفعة جداً، وهذا يعكس الصعوبات التي يواجهها المعلمون في البيئة الصفية الحالية، والتنويع، وتحفيز الطلبة، لأن المعلم مقيد إلى حد كبير بالكتاب المقرر، وليس لديه الوقت الكافي بالسماح للطلاب بالمناقشة والتعبير والتنويع في الأساليب والوسائل التدريسية.

وحصلت الفقرات ذوات الأرقام (٢٨، ٢٩، ١٣، ٤١) على درجة استجابة قليلة جداً، وهذا يعكس عدم تداول هذه الأفكار والمقترحات الخاصة بدعوة زملاء لزيارة الصف، وإقامة

معارض لغوية، واستعمال أفلام تعليمية في البيئة الصفية الحالية لأن المعلمين لم يشاهدوا بيئة صفية تقوم على التعاون والنشاطات اللاصفية واستخدام الوسائل التعليمية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني والذي نصه:

ما أهم المشكلات الصفية اليومية التي يواجهها معلم اللغة الانجليزية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم الطلب من العينة تحديد أكثر أربع مشكلات صفية تواجه معلم اللغة الإنجليزية.

وقد حدد المعلمون المشكلات الآتية باعتبارها أهم المشكلات الصفية:

١. عدد الطلاب في الصف، حيث حصلت على إجابة ٤٥معلماً من ٦٦ معلماً وتمثل ما نسبته (٦٨%).
٢. طريقة جلوس الطلاب في الصف، حيث حصلت على إجابة ٤٢معلماً من ٦٦معلماً وتمل ما نسبته (٦٣,٦%).
٣. التقيد بالكتاب يعوق النشاطات الصفية، حيث حصلت على إجابة ٣٩ معلماً من ٦٦ معلماً وتمثل ما نسبته (٥٩%).
٤. قلة الوسائل التعليمية اللازمة حيث حصلت على إجابة ٣٤ معلماً من ٦٦معلماً وتمثل ما نسبته (٥١,٥%).

وفي رأي الباحث أن هذه المشكلات تحد كثيراً من قدرة المعلم على التنوع في النشاطات وتصحيح الواجبات والتغذية الراجعة واستعمال وسائل تعليمية، لأن هم المعلم الأول هو إنهاء الكتاب المقرر، وأن المشكلات هذه تحد من مشاركة فاعلة للطلاب، وتحد من حركتهم داخل الصف. وهذا يتفق مع ما ذكره بروان (Brown, 1994) من أن معلمي الصفوف الكبيرة ليس لديهم وقت لاعطاء تغذية راجعة على الواجبات، وليس لدى الطلاب فرصة للتعبير.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس، والخبرة والمرحلة التعليمية والمؤهل العلمي؟

للإجابة عن التساؤل استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمتغيـر الجـنس بينما استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمتغيرات الخبـرة والمرحلـة التعليمية والمؤهل العلمي، وفيما يلي عرض النتائج:

أ. متغير الجنس

يبين الجدول رقم (٦) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في واقع البيئة الصفية تبعاً لمتغير الجنس.

جدول (٦): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في واقع البيئة الصفية تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الحرجة
ذكر	٢٠	٣,٧٧	٠,٣٧٨	٦٤	٤,٠٩٩	*٠,٠٠١
أنثى	٤٦	٤,١٥	٠,٣٢٥			

*دال إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥)

ويتضح من الجدول (٦)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع البيئة الصفية بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

ب. نتائج متغير الخبرة:

يبين الجدول رقم (٧) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع البيئة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة.

جدول (٧): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع البيئة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة ت الحرجة
بين المجموعات	٠,٣٥٣	٢	٠,١٧٦	١,٢٢٥	٣,١٤
خلال المجموعات	٩,٠٧٤	٦٣	٠,١٤٤		
المجموع	**٩,٤٢٧**	**٦٥**			

* دالة إحصائياً عند مستوى (α= ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في واقع البيئة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة عند معلمي اللغة الانجليزية ومثل هذه النتيجة تعني قبول هذه الفرضية الصفرية.

ج. متغير المؤهل العلمي:

يبين الجدول رقم (٨) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق من واقع البيئة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (٨): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع البيئة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة ت الحرجة
بين المجموعات	٠,٧١٩	٢	٠,٣٥٩	٢,٦٠٠	٣,١٤
خلال المجموعات	٨,٧٠٨	٦٣	٠,١٣٨		
المجموع	**٩,٤٢٧**	**٦٥**			

* دال إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥)

ويتضح من الجدول (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع البيئة الصفية تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند المعلمين ومثل هذه النتيجة تعني قبول الفرضية.

د. متغير المرحلة التي يعلمها المعلم:

يبين الجدول رقم (٩) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع البيئة الصفية تبعاً لمتغير المرحلة التي يدرسها المعلم.

جدول (٩): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع البيئة الصفية تبعاً لمتغير المرحلة التي يعلمها المعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F لمحسوبة	قيمة ت الحرجة
بين المجموعات	٠,٠٢٣	٢	٠,٠١٢	٠,٠٧٧	٠,٩٢٦
خلال المجموعات	٩,٤٠٤	٦٣	٠,١٤٩		
المجموع	**٩,٤٢٧**	**٦٥**			

* دال إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٩) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في واقع البيئة الصفية تعزى لمتغير المرحلة التي يعملها المعلم، ومثل هذه النتيجة تعني قبول الفرضية الصفرية.

مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع البيئة الصفية لدى معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية في مدينة نابلس، بالإضافة إلى تحديد أهم المشكلات الصفية اليومية التي تواجه معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية.

وقد أظهرت النتائج كما يبين في الجدول (٥) بأن الفقرات رقم (١٢، ٢٠، ٣٨، ٧، ٣٩) ذات أهمية كبيرة جداً، حيث حصلت على متوسط حسابي أكثر من (٤,٢٥) (انظر جدول رقم ٥) لمعرفة محتوى الفقرات، حيث يتعلق معظمها بمعاملة الطلاب، والتنوع في طرق التدريس والمناقشة والتشجيع والاصغاء، وأن تطبيق هذه الفقرات في الصف يتطلب بيئة مرنة ممتعة مشجعة تحث على التنوع وحسن المعاملة، وأظهرت النتائج كذلك، كما يظهر في جدول (٥) بأن الفقرات ذوات الأرقام (٤٥، ٢٨، ٢٩، ١٣، ٤١) ذات أهمية قليلة جداً، وحصلت على متوسط حسابي أقل من (٣) (انظر الجدول ٥) لمعرفة محتوى الفقرات، حيث يتعلق معظمها باستعمال القاموس، واقامة معرض لغة، واستخدام المناقشة بشكل مستمر، واستعمال الأفلام التعليمية اللغوية. وفي دراسة عقل (٢٠٠٢) تبين أنه لا يوجد أفلام وأشرطة فيديو خاصة بتعليم اللغة الانجليزية، أما بخصوص المشكلات الصفية، والمتمثلة بعدد الطلاب في الصف، وطريقة الجلوس وقلة الوسائل، فإن هذه الدراسة تتفق مع ما أكده بروان (Brown, 1994) من أن الصفوف التي تحتوي على أقل من (٣٠) طالباً هي بيئة مثالية لتعلم وتعليم اللغة، وأن الصفوف التي تحتوي على أكثر من (٥٠) طالباً ليست ببيئة محببة لتوفير التعليم في حين، أكدت دراسة جود (Good, 1977) وبيكر (Becker, 1973)، وارمسترونج (Armstrong, 1992) أن موقع جلوس الطالب في المقاعد الأمامية أو الخليفة له أثر في علاقاته مع الطلاب الآخرين وأن قدرة الطالب على التحدث تتأثر بموقع جلوسه (البيئة الصفية وعلاقتها بالمعلم، ٢٠٠٣).

أما بخصوص متغير الجنس، فإن الجدول رقم (٦) يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث، ويعتقد الباحث ومن خلال ملاحظاته أثناء زيارته للمدارس أن البيئة الصفية في مدارس الإناث توفر إمكانات حديثة، وتحرص المعلمات على علاقة طيبة وودية مع الطالبات.

وفيما يتعلق بمتغيرات الخبرة الجدول رقم (٧) والمؤهل العلمي من جدول رقم (٨) والمرحلة التي يدرسها المعلم في الجدول رقم (٩) يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع البيئة الصفية تبعاً لهذه المتغيرات ويعزي الباحث ذلك إلى تشابه البيئة الصفية لجميع المعلمين في المدارس قيد الدراسة لأن البيئة والإعداد والظروف والتدريب متماثلة وأن المعلمين المشاركين لم يسبق لهم أن تعرضوا وشاهدو بيئة غير تقليدية، يكون دور المعلم فيها مرشداً وموجهاً وصديقاً، ويحترم الطلاب، ويتقبل آراءهم، ويعاملهم معاملة حسنة وينوع في طرق التدريس ويستعمل وسائل تعليمية متنوعة، ولا يحتكر وقت الحصة، بل يسمح بمشاركة الطلاب، إضافة إلى أن متطلبات الحياة تؤثر على متابعة متطلبات البيئة الصفية من المعلمين لأن مسؤولياتهم كثيرة ومتعددة.

وخير دليل على أهمية المعلم وأثره في البيئة الصفية ما قاله أحد التربويين: لو كان سقراط معلمك لكان عليك أن تتعلم جالساً تحت شجرة بلا كتب، بلا قلم، بلا أي وسيلة تعليمية، وما أكده كوهين ومانين (Cohen and Manion, 1979) وهول (Howell, 1979)، وكوري وآخرون (Corrie, et.al, 1982) في دراساتهم أن المعلم مسؤول عن العديد من المتغيرات الصفية، وأنه يؤثر في تشكيل اتجاهات إيجابية عند الطلاب وتوجيهها.

ولكن إذا كان المعلم غير مؤهل، والبيئة الصفية تقليدية، والطالب غير مشارك بل متلقٍ سلبي، والمدرسة غير جذابه والنشاطات اللاصفية محدودة، والمادة الدراسية لا علاقة لها بحياة الطالب المستقبلية، وأسلوب المعلم يقوم على التقلين والسرد، والامتحانات لا تركز على مهارات المناقشة والتحليل والمفاوضة، فإن هذه البيئة بالتأكيد تحد من أية فرصة لأن يتعلم الطالب فيها أمر نافعاً.

إن البيئة الصفية التي نطمح إلى إيجادها، يجب أن تعمل على خلق فرص للطلاب للنجاح الأكاديمي والاجتماعي من خلال معلم يعمل على:

١. إقامة علاقة ودية تفاهمية مع الطلاب.

٢. احترام وتقدير الطلاب داخل الصف.

٣. معاملة جميع الطلاب بعدالة.

٤. معاملة كل طالب على أنه فريد (Unique) داخل الصف.

٥. جعل غرفة الصف مكاناً آمناً للطلاب بدون خوف وتوتر وتهديد.

٦. الطلاب داخل الصف يقومون بدور نشط في النشاطات اليومية.

٧. مشاركة الطلاب في وضع قوانين الصف.

يرى الباحث أنه لا بد من استبدال ثقافة التلقين بثقافة الحوار والمناقشة والمشاركة والتنوع، لأن البيئة التقليدية تحدد العمليات والنشاطات التي تدور داخل الصف بدرجة كبيرة، والمعلم يحتكر وقت الحصة.

أما البيئة الصفية الملائمة فهي البيئة التي تنمي الإبداع والتفكير والمشاركة والعمل الجماعي وهذه البيئة يجب أن ترفع شعار التعلم متعة.

إن البيئة المطلوبة لا يكفي أن تعمل ما يعمل في البيئة التقليدية بفاعلية أكثر وبطرق اقتصادية، بل يجب أن تستعمل التقنيات التربوية لتساعد المتعلم على تعلم ما لا يستطيع تعلمه في المدارس والأجواء التعليمية التقليدية، وتساعد على خلق فرص، وأجواء تعليمية تلبي حاجة المتعلم وقدراته واهتماماته وميوله لأن كل متعلم فريد من نوعه، وكل موقف تعليمي فريد من نوعه.

إننا نعرف أن المدرسين لا يعرفون كل شيء عن البيئة الصفية ولكننا نعرف أن المدرسين لديهم الاستعداد والرغبة لمعرفة كيفية ايجاد بيئة ممتعة وهم يعرفون أننا –جميعاً- متعلمون في هذه الأجواء التعليمية المتغيرة الفريدة السريعة وعلى الرغم من أننا لا نعرف

الكثير عن الأجواء التعليمية الجديدة المطلوبة إلا أنه كلما كانت البيئة مشجعة مرنة ممتعة جذابة، وتحتوي على نشاطات مختلفة كلما كانت نتائجها التعليمية أفضل ودائمة ومثمرة.

التوصيات

في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها يوصي الباحث بما يلي:

١. إقامة ورش عمل ودورات للمعلمين حتى يتم تدريب المعلمين على نماذج من السلوك الصفي وتطبيقه.
٢. إجراء دراسة لمعرفة أثر عدد الطلاب وطريقة جلوس الطلاب في مشاركة الطلاب الصفية.
٣. اصدار نشرة أو دليل تساعد المعلم على توفير مناخ صفي جيد.
٤. ضرورة اعادة النظر في البيئة التعليمية بالمدارس في كافة المراحل التعلمية حتى تواكب، المستجدات المعرفية وتتعامل مع التقنيات التربوية.
٥. ضرورة التركيز على خلق بيئة تعليمية تعاونية جماعية يشارك الطلاب في خلقها، بحيث يتحول الصف إلى خلية نحل، إلى مركز تفريخ للإبداع.
٦. اقامة دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية توظيف التكنولوجيا الحديثة لتغير البيئة الصفية (افلام، فيديو، زيارات).
٧. تغيير النمطية الصفية الحالية لأن التنظيم الصفي الحالي للبيئة الصفية من حيث جلوس الطلبة، إلى طرق جلوس مختلفة تناسب النشاطات والمهام الصفية اليومية.
٨. عرض أفلام تعليمية وأشرطة على المعلمين من بيئات تعليمية مختلفة.
٩. إجراء دراسة تجريبية حول أثر البيئة الصفية في تحصيل الطلبة وجذب الانتباه.
١٠. إجراء دراسة لمعرفة أثر متغيرات جذب الانتباه - التحفيز مكان الحصول في الشهادة، نوع المدرسة (خاصة، حكومية) على تحصيل الطلبة.

المراجع

المراجع العربية

١) البيئة الصفية (www.krixy.com.2003).

٢) (٢٠٠٣). "البيئة الصفية وعلاقتها بالمعلم"، http//www.aleshar F.com.

٣) جيتس، بيل. (١٩٩٨). المعلوماتية بعد الانترنت (طريق المستقبل). (٢٣١). ترجمة عبد السلام رضوان. سلسلة عالم المعرفة. يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت.

٤) الهاجري، عبد الله. (٢٠٠٣). "دراسة وصفية للعلاقة بين موقع جلوس الطالب واتجاهاته التي يكون نحو الطلاب الآخرين، والمدرسة والمعلمين، وذاته" httD://www.uqu.sa/Majalat/humanities/vol14.

٥) ريفيز، دون. (٢٠٠٠). التعليم والتدريب في القرن الحادي والعشرين. مقدمة كتاب: التعليم والعالم العربي: تحديات الألفية الثالثة. مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.

٦) ريفيزو، دون. (٢٠٠٠). التعليم والمجتمع: نظرة مستقبلية نحو القرن الحادي والعشرين. الفصل الثاني من كتاب: التعليم والعالم العربي: تحديات الألفية الثالثة. مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.

٧) ريل، مارجريت. (٢٠٠٠). التعليم في القرن الحادي والعشرين: التعليم في الوقت المناسب أم جماعات التعلم؟ الفصل الخامس من كتاب: التعليم والعالم العربي: تحديات الألفية الثالثة. مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.

٨) سبرينج، جيث. (٢٠٠٠). تحقيق التوازن. الفصل السابع من كتاب: التعليم والعالم العربي: تحديات الألفية الثالثة. مدارس المستقبل: مركز الإمارات للدراسات والبحوث..

٩) عقل، فواز. (٢٠٠٢). "التدريس الفعال لدى معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية في مدينة نابلس". مجلة جامعة النجاح للأبحاث - ب (العلوم الإنسانية)، ١٦ **(٢)**. ٤٤٠ -٤٦٨.

١٠) عقل، فواز. (٢٠٠٢). "استخدام الوسائل التعليمية والصعوبات التي تحول دون استخدامها لدى معلمي اللغة الانجليزية في المدارس الثانوية في محافظة جنين". مجلة جامعة النجاح للأبحاث – ب (العلوم الإنسانية) ١٤ **(٢)**، ٦٧٣ -٦٨٥.

١١) (لم يذكر اسم المؤلف). (١٤٢٣). المدارس التي نحتاج إليها. تعريب: محمد بن شحات الخطيب، وفادي وليد دهان. مدارس الملك فيصل.

١٢) مدرسة المستقبل. (شوال ١٤٢١ - ابريل ٢٠٠١). نموذج تطبيقي للمرحلة الثانوية، البحرين، ورشة عمل،.

١٣) مكتب التربية العربي لدول الخليج. (مارس - ذو الحجة ١٤٢٠). المواصفات المطلوبة في مدرسة

المستقبل.
١٤) مكتب التربية بدول الخليج العربي. (١٤٢٠هـ). مشروع مدرسة المستقبل.
١٥) معهد الدراسات والبحوث البيئية، (١٩٩٢). دليل أسس التصميم البيئي لمدارس التعليم الأساسي. القاهرة.
١٦) وليم، عبيد. (١٩٩٦). المهارات الأساسية من منظور كوني للتربية، مؤتمر طيبة للدراسات التربوية، القاهرة.

المراجع الأجنبية

17) Aldridge, M. Jill & Fraser, J.B. (1999). "Cross-National Study of Classroom Environment in Taiwin and Australia". Learning Environment Research. An International Journal (1st.ed) The Netherland: Kluwer academic Publishers. 2-33.
18) Armstrong, S. & others. "Classroom seating performance and level of self-esteem". Paper presented at the Annual Conference of the Southwestern Psychological Association. Austin, TX., April16-18, 1992. (ED346785).
19) Becker, F., Sommer, R., Bee, J. and Oxley, B. (1973). "College classroom ecology". Sociometry. 36. 514-525.
20) Bar-Tal, D. (1994). Interaction in the classroom. The open university at Israel. Tel-Aviv. 195-230.
21) Brown, H.D. (1994). Principles of language learning and Teaching. Engle weed cliffs, NJ: prentice Hall Regents.
22) Carmen, Munoze, D. (1996). Improving classroom climate. Spain. ERIC. Documents, ED No. 396381.
23) Cohen, L. & Manion, L. (1977). A guide to Teaching practice. London: Benham Press Ltd. 129-149.
24) Corcoran, B. Gertrude. (1970). Language arts in the Elementary School. A modern linguistic approach. New York. The Renold press company, 17-20.
25) Corrie, M. & Haystead, J. and others. (1982). Classroom management strategies. A study in secondary schools. Great Britain. Published by the Scottish council of Research in Education. 49-59-71-81.
26) Dorman, P.J. & Fraser, J.B. and MC Robbie, J.C. (1997). "Classroom Environment in Australian catholic and Government Secondary schools". Curriculum and Teaching. 12(1). 3-15.
27) Dorman, P. J. and Fraser, J.B. and Mc Robie, J. (1997). "Relationship between school-level and classroom level environments in secondary school". Journal of Educational Administration. 35(1). 47-91.
28) Fraser. B. J. (1981). Learning Environment in Curriculum Evaluation: A Review Evaluation Education: International progress series. London, Pergaman..
29) Good, T. & Brophy, J. (1977). Educational Psychology. A realistic Approach. N.Y.: Holot, Rinehart, and Wins-ton.
30) Grant, A. Carl. (1982). Bringing teaching to the life. An introduction to Education. USA. Allen and Bacon INC. 207-273.

31) Hoy, Wayne. K.; Hannum, J. & Moran, J. July, (1998). "Organizational Climate and Students, Achievement A parsimonious and Longitudinal View". The Journal of the School Leadership. 8 (34). 337-357.
32) Howell, Robert. G; Patricia, L. & others. (1979). Discipline in the classroom solving the teaching puzzle. New Jersy: Reston publishing company inc. 37-57.
33) Hutchison, Thomas. H. Aug. (1998). "Adult education in the church: an analysis of the students' perceptions of the classroom environment". Dissertation Abstracts, 59:02.
34) Jackson, Philip. (1990). Life in the classroom. University of chicaco, USA. Published by teacher college press. 11-80.
35) Kojima, Hodeo. "Classroom processes brought Alive and cultural talks in the mind". Curriculum Inquiry, 27(3). (1997). 371-377.
36) Lawrenz, Frances. (1987). "Gender effects of the students perceptions of the classroom psychological environment" ERIC. Documents, ED No. 362829..
37) Mendler, N. A., Curwin, L.R. Taking charge in the Classroom. A practical guide to effective discipline. USA. Reston publishing company Inc. (1983), 225-240.
38) Monz de Bustillo, (1996). Carmen. Improving classroom climate. Spain. ERIC. Documents, ED, No. 396381..
39) Raviv, Amiran. A. and Reisel, E. July- August (1993). "Environmental Approach Used for Evaluating Educational Innovations". Journal of Educational Research. 86(6).. Printed in USA.
40) Roudledge, Roy; Paul, K. (1976). Teacher Expectations and Pupils Learning. London. Roudledge and Paul Ltd. 43-81.
41) Schwebel, A.; Schwebel, C. (1992). The student Teacher Handbook. 2nd ed. New Jersy. Lawrence Eribaum Association Publisher. 158-168-195.
42) Sewel, H. Grenville. (1975). Environmental Quality Management. New Jersey: Prentice Hall INC. 1-5.
43) Seels, B.B.R.C. Richey. (1994). Instructional Technology. The Definition and Domains of the field. Washington, D.C. Association for Educational Psychology Communications and Technology.
44) Silverstien, C. and Stang, D. (1976). "Seating position and interaction in triads: A field study". Sociemetry, V. 39 no. 166-170.
45) Wallberg, H.J. (ed). (1979). Educational Environment and Effects. Evaluation, Policy, and Productivity, Berkeley, Mccutchan.
46) Waxman, H.C: Anderson, L. and Weinstein, I. "Classroom process Differences in Inner- City Elementary school". Journal of Educational Research. 91(1). (1998), 49-59.
47) Wong, M. Y. Watkins. March – April. (1998). "Longitudinal study of the psychological Environmental and Learning Approaches in the Hong Kong Classrooms". Journal of Educational Research. 91(4). Hong Kong. 247-253.